



Формирование мультилингвальной компетенции в иноязычном профессионально ориентированном обучении (политический дискурс)

Н. С. Харламова¹, Г. А. Иванкина²

^{1,2}Московский государственный лингвистический университет, Москва, Россия

¹nskafedra@mail.ru

²galina_ivan@mail.ru

Аннотация. В статье речь идет о важности мультилингвальной компетенции и путях ее формирования в профессионально ориентированном вузовском обучении. Термин «мультилингвальная компетенция» рассматривается как относительно новый и определяется как единая сложная, асимметричная конфигурация компетенций, обеспечивающая как владение системой языковых знаний, так и метакогнитивных стратегий. Анализируются подходы, тактики, модели ее формирования, которые могут значительно различаться в зависимости от задач обучения и профессионально ориентированного контекста. Авторы описывают успешно работающую модель формирования мультилингвальной компетенции, реализуемую МГЛУ на кафедре лингвистики и профессиональной коммуникации в области политических наук.

Ключевые слова: мультилингвальная компетенция, профессионально ориентированное обучение, мультилингвизм, модель специалиста

Для цитирования: Харламова Н. С., Иванкина Г. А. Формирование мультилингвальной компетенции в иноязычном профессионально ориентированном обучении (политический дискурс) // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2024. Вып. 4 (853). С. 57–63.

Original article

Formation of Multilingual Competence in Foreign Language Professionally Oriented Training (Political Discourse)

Natalya S. Kharlamova¹, Galina A. Ivankina²

^{1,2}Moscow State Linguistic University, Moscow, Russia

¹nskafedra@mail.ru

²galina_ivan@mail.ru

Abstract. The paper covers the importance of multilingual competence and ways of its development in professionally oriented higher education. The term “multilingual competence” is considered to be relatively innovative and is defined as a well-knit complex, asymmetrical set of competences that provides mastering a system of linguistic knowledge as well as metacognitive strategies. Approaches, tactics, and models of its formation are analyzed, which can vary significantly depending on the learning objectives and professionally oriented context. The authors describe a successfully working model for the formation of multilingual competence, implemented at the Department of Linguistics and Professional Communication in the Field of Political Sciences of Moscow State Linguistic University.

Keywords: multilingual competence, professionally oriented training, multilingualism, specialist model

For citation: Kharlamova, N. S., Ivankina, G. A. (2024) Formation of multilingual competence in foreign language professionally oriented training (political discourse). Vestnik of Moscow State Linguistic University. Education and Teaching, 4(853), 57–63. (In Russ.)

ВВЕДЕНИЕ

В современном мире особую значимость приобретают специалисты в различных областях экономики и политики, способные говорить на нескольких иностранных языках с представителями разных стран, национальностей и этнических сообществ. Они способны понять позиции оппонентов, увидеть ситуацию глазами каждой из сторон, а значит, могут предложить решения и пути к взаимодействию и взаимоприемлемым договоренностям.

Говоря об этом с позиции подготовки высококвалифицированных специалистов, обладающих профессиональной компетентностью в широком спектре страноведческих и политологических дисциплин в условиях высшего учебного заведения, представляется целесообразным рассмотреть понятие мультилингвальной компетенции, формирование которой всегда являлось и является ключевой целью в МГЛУ. Изначально условимся, что под мультилингвизмом, имеется в виду цель обучения в образовательной среде, а не естественное (национальное, социальное) многоязычие [Остапенко, 2018]. Подобная модель специалиста развивает широко распространившуюся в недавнем прошлом концепцию образовательного би- и трилингвизма.

ОПРЕДЕЛЕНИЕ МУЛЬТИЛИНГВАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

В методической литературе, описывающей обучение иностранным языкам, обычно говорят о лингвистической, коммуникативной и межкультурной компетенциях. Некоторые авторы в том же контексте также пишут о социолингвистической, социокультурной, дискурсивной, компенсаторной, деятельностной, стратегической и др. компетенциях. Термин «мультилингвальная компетенция» встречается значительно реже, причем только в недавних исследованиях, а поэтому рассматривается нами как относительно новый, а его содержание нуждается в дополнительном изучении и уточнении.

Тем не менее последнее время активная работа в этом направлении ведется, и мы можем упомянуть употребление ряда терминов, отражающих сходные понятия: «multi-competence» [Cook, 2003 с. 2], «многоязычная и поликультурная компетенция» [Isaeva, 2003 с. 157], «мультилингвальная (межъязыковая) компетенция» [Бодоны, 2013, с. 132; Бакловская, Петрусевиц, 2016, с. 9]. Наиболее полное и четкое определение было дано Плюсниной Е. М., Шалгиной Е. А.

и Шустовой С. В: «Мультилингвальная компетенция – это не сумма знания конкретных языков и не простая сумма коммуникативных компетенций на изучаемых языках, а единая сложная, асимметричная конфигурация компетенций, обеспечивающая владение системой языковых знаний и метакогнитивных стратегий, понимание механизмов функционирования языка и алгоритмов речевых действий и развитые познавательные способности» [Плюснина, Шалгина, Шустова, 2017, с. 121].

В данном определении мультилингвальная компетенция представляется как комплексная, составными компонентами которой являются прежде всего многоязыковая, стратегическая и социокультурная компетенции, осваиваемые одновременно [Плюснина, Шалгина, Шустова, 2017]. Асимметричность ее конфигурации надо рассматривать как вполне допустимую в силу разных причин неравномерности развития ее составляющих на разных уровнях, например превалирование умений в рецептивных видах речевой деятельности в одном языке и в продуктивных – в другом. Такая неравномерность является совершенно естественной, ведь любой человек даже в условиях родного языка и культуры имеет дело с местными культурными и диалектными языковыми различиями. Асимметричность мультилингвальной компетенции характеризует ее также как подвижную, изменчивую, ведь процесс познания непрерывен.

Как мы понимаем, мультилингвальная компетенция подразумевает не только знания о системах двух или более языков, не только использование их для коммуникации и переключение с одного языка на другой в условиях разного языкового окружения, но и обладание общими когнитивными языковыми стратегиями и механизмами, облегчающими и ускоряющими дальнейшее изучение языков. Кроме того, несомненно важной составляющей мультилингвальной компетенции является развитая способность тонко понимать семантические сходства и различия языковых единиц, в дальнейшем приводящая к осознанию мировоззренческого и культурного плюрализма и вариативности, существующих в реальном человеческом обществе, что, в свою очередь, вырабатывает грамотное профессиональное их оценивание и к ним отношение.

Говоря о выпускнике как конечном целевом «продукте» вузовского курса обучения, мы с уверенностью можем назвать его мультиязычной личностью, владеющей несколькими лингвокультурами, в их системности и сбалансированности.

РАЗНООБРАЗИЕ ПУТЕЙ ФОРМИРОВАНИЯ МУЛЬТИЛИНГВАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Анализ существующей по данной тематике научной литературы показал, что несмотря на единство понимания самого термина «мультилингвальная компетенция», подходы, стратегии, тактики, модели ее формирования могут значительно различаться.

Проблемы формирования мультилингвальной компетенции у студентов неязыковых вузов достаточно подробно исследует Е. В. Гришина. Так, она считает, что в большинстве неязыковых вузов ее формирование весьма затруднено, поскольку программы по иностранным языкам составлены без учета их взаимного влияния друг на друга [Гришина, 2016]. Положение о том, что эта многоаспектная компетенция не является простой совокупностью нескольких языков, является лишь рекомендательным без комментариев и расшифровки путей ее достижения. Получается, что только отдельные, особо одаренные и успешные студенты способны интуитивно ее осваивать.

Н. В. Барышников и М. А. Бадоньи предложили принципы овладения рассматриваемой компетенцией, среди которых можно назвать интегративность обучения; учет искусственного, дидактического, субординативного многоязычия; когнитивную и межкультурную направленность [Барышников, Бадоньи, 2007].

Примером попыток формирования мультилингвальной компетенции может служить опыт преподавателей Санкт-Петербургского политехнического университета (СПбПУ), обучающихся студентов по направлению «Международный бизнес». Ими была разработана модель обучения испанскому языку на английском языке в рамках указанной специализации [Баранова, Кобичева, Токарева, 2021]. Авторы этой модели привлекла проблема, существующая в группах разноязычных студентов-иностранцев, испытывающих необходимость изучения языка принимающей страны. Исследователи заметили, что многие из таких студентов уже обладали знанием какого-то распространенного иностранного языка, например английского, испанского или французского. Объединяя таких студентов в группы и используя эти общие языки в качестве посредника, можно было бы обучать следующему иностранному языку на их основе. Отсутствие подходящей методической модели в отечественной лингводидактике побудило небольшой коллектив преподавателей-единомышленников заняться ее созданием. Ключевой чертой подхода явилось то, что на разных этапах обучения (самостоятельная работа, командная работа над обсуждением проектов, составление

конечной презентации) использовались не только оба иностранных языка, но и родные языки студентов, что обусловило выработку уверенного навыка межкодового переключения.

Оригинальный, хотя и несколько упрощенный подход к трактовке мультилингвальной, в их формулировке многоязычной, компетенции представлен у Е. В. Шостак и Е. Ю. Друzewой, также преподавателей Санкт-Петербургского политехнического университета (СПбПУ) [Шостак, Друзев, 2022]. Сфокусировавшись на таких характеристиках мультилингвальной компетенции, как асимметричность и изменчивость, а также принимая во внимание условия многопрофильного вуза, они считают, что в современной интерпретации многоязычное обучение предполагает организованный процесс обучения нескольким иностранным языкам в искусственной среде с закреплением за каждым языком своего функционала, определяющего содержание обучения и уровень подготовки. Например, один из языков рассматривается как язык профессиональной культуры, а другой – функционального общения. При этом, мультилингвальная компетенция интерпретируется как интегративная, проявляющаяся в расширении изучаемых языков и механизме переключения языковых кодов.

ФОРМИРОВАНИЕ МУЛЬТИЛИНГВАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В МГЛУ

В Московском государственном лингвистическом университете всем студентам, вне зависимости от специальности (языковой или неязыковой) преподают, как минимум, два иностранных языка. Многие студенты уже имеют в качестве багажа 2–3 других иностранных языка. Большинство приходящих в МГЛУ абитуриентов любят и готовы изучать иностранные языки, а значит, они обладают высокой мотивацией и потенциалом приобретать мультилингвальную компетенцию в вузе. Для многих из них предыдущий опыт изучения иностранных языков обеспечивает начальную стадию сформированности данной компетенции. Высокий уровень целевых компетенций дает выпускникам существенные конкурентные преимущества на рынке труда, их с готовностью принимают в штат работников как отечественные, так и международные компании. Однако формирование и развитие мультилингвальной компетенции на разных факультетах и отделениях имеет свою специфику в связи с отличиями в профессиональной специализации, а также с отличием в понимании мультилингвального подхода. Речь идет о разной целевой профессиональной компетентности подготавливаемого выпускника.

Кафедра лингвистики и профкоммуникации в области политических наук обладает большим (более 20 лет) опытом формирования мультилингвальной компетенции, которая является одной из доминирующих в системе профессиональных компетенций при подготовке регионоведов, политехнологов, политологов и международных. Именно профессионально ориентированное обучение является оптимальным для изучения теоретических и практических аспектов многоязычия, поскольку имеется общая когнитивная и предметная составляющая для нескольких иностранных языков [Харламова, 2009].

На кафедре разработана модель формирования межкультурной компетенции, представляющая собой единую систему учебно-методических материалов, содержательных и формальных компонентов, используемых в процессе обучения нескольким иностранным языкам.

Таблица 1

ЕДИНАЯ ДОРОЖНАЯ КАРТА ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Формальный компонент	→ Единый набор учебных дисциплин → Единые рабочие программы по дисциплинам → Единый процедурный алгоритм промежуточной и итоговой аттестации → Единые требования к содержанию промежуточной и итоговой аттестации
Содержательный компонент	→ Общеобразовательная тематика → единый вокабуляр → Профессиональная тематика → единый глоссарий
Учебно-методические материалы	→ Кафедральные учебно-методические пособия по языковым дисциплинам → Кафедральные учебно-методические пособия для самостоятельной работы студентов → Кафедральные учебно-методические пособия для ППК

Рассмотрим все составляющие этого единого процесса более подробно.

Прежде всего, ключевые составляющие учебных планов по разным иностранным языкам совпадают: набор учебных дисциплин, их статус. Согласно учебным планам на иностранные языки отводится большой объем академического времени (50–60%), что достигается не только за счет обязательного компонента, но и дополнительного, так называемого практикума по профессиональной коммуникации (ППК), являющегося факультативным для студентов и представляющего собой сквозной страноведческий курс на иностранных языках.

Кафедральные рабочие программы по дисциплинам отдельных иностранных языков объединены целями, предметным и тематическим, поликультурным содержанием, обеспечивают междисциплинарный подход. Требования промежуточных и итоговых аттестаций, формат проведения экзаменов и зачетов также являются едиными по разным языкам.

Дисциплинарные курсы обучения по отдельным языкам одинаково структурированы, совмещение единого предметного и языкового компонента предполагается на всех этапах обучения. С этой целью преподаватели кафедры создают учебно-методические пособия для обучения разным иностранным языкам со сходным содержанием по единому плану. В помощь студентам разработаны и обширные материалы для самостоятельной работы. Профессионально ориентированное обучение (ППК) в таком контексте предполагает не только тщательно продуманный отбор языковых средств и тематических материалов страноведческого характера, но и моделирование профессионально значимых коммуникативных задач и разработка поведенческих стратегий.

Благодаря этому студенты овладевают системным специальным знанием на разных иностранных языках и параллельным профессиональным вокабуляром / глоссарием. При этом необходимо подчеркнуть, что предметная профессиональная компетенция прежде всего формируется на родном языке в ходе изучения соответствующих дисциплин. Только затем она конкретизируется и расширяется на иностранных языках применительно к странам изучаемого языка (речь идет о принципе опережающего изучения профессионально значимых тем).

По формальному сочетанию языков предлагается три варианта.

Таблица 2

1 вариант	2 вариант	3 вариант
ПЕРВЫЙ ИЯ <i>английский язык</i> уровень A2–B2 изучается с 1-го семестра	ПЕРВЫЙ ИЯ нулевой уровень изучается с 1-го семестра	ПЕРВЫЙ ИЯ нулевой уровень изучается с 1-го семестра
ВТОРОЙ ИЯ нулевой уровень изучается со 2-го семестра	ВТОРОЙ ИЯ <i>английский язык</i> уровень A2–B2 изучается со 2-го семестра	ВТОРОЙ ИЯ <i>английский язык</i> нулевой уровень изучается со 2-го семестра

Под первым ИЯ понимается язык региона специализации, а под вторым ИЯ – язык международного общения. В первом и во втором вариантах английский язык является базовым, так как в подавляющем большинстве случаев абитуриенты поступают со сданным ЕГЭ по английскому языку с уровнем от A2 до B2. Поэтому на протяжении первых двух лет студенты владеют английским языком лучше, чем так называемым «первым», изучаемым «с нуля». При такой схеме разноуровневого сочетания языков происходит их последовательное изучение, третий же вариант сочетания языков предполагает параллельное их изучение. В условиях жесткого лимита аудиторных учебных часов для каждого из трех представленных вариантов разрабатывается оптимальная логистика – скорейший путь достижения результата. Последовательность формирования отдельных составляющих мультилингвальной компетенции и их коррекция зависит от последовательности или одновременности изучения языков. Естественно, что там, где язык изучается с продолженного уровня, умения осваиваются с опережением, с тем чтобы в дальнейшем, при изучении другого языка с нулевого уровня была бы возможность оптимизировать его время изучения. Если два языка изучаются параллельно с нулевого уровня, то возможно синхронизировать задания для высвобождения времени для ускорения.

Одной из эффективных находок можно считать работу преподавателей-билинггов, использующих для создания единого содержательного образовательного пространства в определенной академической группе параллельно не только средства родного языка обучающихся, но и их базовый и новый иностранные языки, например, английский и испанский. В процессе овладения базовым иностранным языком у обучающегося формируется адаптационная психолингвистическая система, играющая роль своеобразной матрицы, способствующей освоению каждого последующего иностранного языка. Речь идет о своеобразном переносе, но не знаний, умений и навыков напрямую, а выработанных в сходной ситуации когнитивных алгоритмах мозга.

Нужно отметить, что в качестве альтернативного иностранного языка на кафедре изучаются не только европейские языки, но и восточные (китайский, японский, корейский, персидский, курдский, турецкий и др.). Следует выделить, что мы также осуществляем преподавание языков ближнего зарубежья (казахского, киргизского, грузинского, узбекского и др.), что, несомненно, можно рассматривать как ценное конкурентное преимущество выпускников, поскольку потребность в подобных

специалистах бесспорна и в перспективе будет только увеличиваться. Более того, студентам предоставляется возможность изучать третий и последующие иностранные языки по желанию в рамках специально разработанных действующих учебных программ.

Созданные благоприятные условия на кафедре лингвистики и профкоммуникации в области политических наук позволяют прийти к формированию расширенной модели специалиста, обладающего оптимальным уровнем мультилингвальной компетенции.

Для эффективного формирования мультилингвальной компетенции в МГЛУ проводится также большая работа по созданию языковых сред, способствующих практическому использованию всех изучаемых иностранных языков. Сюда относятся как реальные общественные среды (языковые клубы, дискуссионные сообщества, мероприятия при посольствах и землячествах, популярные ныне политические модели, музыкальные представления и спектакли), так и виртуальные (интерактивные онлайн-платформы, общение с носителями языка). Широко распространены в университете зарубежные стажировки разной длительности (от 1 месяца до 1 года).

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Формирование мультилингвальной компетенции – трудоемкий процесс, в котором взаимодействуют преподаватели разных иностранных языков, т. е. она является результатом командной работы (team effort). Многоязычная кафедра иностранных языков служит платформой для формирования мультилингвальной компетенции. Это объясняется тем, что можно выстроить многоаспектно скоординированную методику обучения разным иностранным языкам, включающую как формальные, так и содержательные компоненты (единый набор языковых дисциплин, единые учебные программы, одинаково структурированные учебно-методические пособия, единое тематическое содержание и т. д.), что позволяет преподавателям логистически правильно выстроить обучение таким образом, чтобы оно непосредственно было направлено на формирование мультилингвальной компетенции. Последовательность формирования отдельных составляющих мультилингвальной компетенции и их коррекция зависит от последовательности или одновременности изучения языков. Мультилингвальная компетенция особенно важна в профессионально ориентированном обучении, поскольку оно происходит в сжатые сроки и в условиях

большой наполняемости групп студентами, в связи с чем большее внимание должно уделяться вопросу взаимодействия между языками.

В настоящее время разработка методик и инструментов оценивания уровня мультилингвальной компетенции заявляется в научном сообществе как перспективная цель исследования, в русле которой предлагается объединить усилия заинтересованных исследователей. Оценивание уровня сформированной мультилингвальной компетенции является серьезной проблемой в связи с ее комплексным характером. Представляется несомненно неправильным оценивание данной компетенции с помощью одноязычных тестов, что, как ни парадоксально, происходит. В таких случаях выхолащивается сама суть мультилингвальной компетенции, представляющей собой не сумму

отдельных компетенций (лингвистических, стратегических, социокультурных), а их динамичное взаимодействие, продуцирующее качественно иной уровень понимания смыслов, социокультурных подходов и оценок. Имеется в виду разработка систем оценивания в мультилингвальном формате в русле пограничного взаимодействия лингвистической дидактики, психолингвистики, социолингвистики и т. п. Вопрос сложный и революционный, но созвучный современным задачам обучения. Следует принять во внимание, что в целом для оценки уровня любых компетенций применяют не только тестирование, но и опросы, игры, квесты, кейсы, симуляции. Данный актуальный инструмент может быть инкорпорирован в диагностические методики оценивания уровня сформированности мультилингвальной компетенции.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Остапенко Т. С. Мультилингвизм: проблемы определения и основные направления исследований в современной лингвистике // Российский гуманитарный журнал. 2018. № 3. С. 232–240.
2. Cook V. The Changing L1 in the L2 User's Mind // Effects of the Second Language on the first. Clevedon, 2003. P. 1–18.
3. Isaeva T. E. To the nature of Pedagogical Culture: Competence-Based approach to its Structure // Преподаватель высшей школы в XXI веке: труды Междунар. научно-практической интерконференции. Ростов н/Д, 2003.
4. Бодоны М. А. Моноязычные и полиязычные технологии обучения многоязычию // Вестник Пятигорского государственного университета. 2013. № 2. С. 132–135.
5. Бакловская О. К., Петрушевич П. Ю. Содержание и структурв мультилингвальной компетенции студентов // Многоязычие в образовательном процессе: сб. ст. / ред. Л. М. Малых. Ижевск: Издательский центр «Удмурдский университет», 2016. Вып. 8. С. 7–14.
6. Плюснина Е. М., Шалгина Е. А., Шустова С. В. Формирование мультилингвальной компетенции // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. 2017. № 2. С. 121–130.
7. Гришина Е. В. Сущность понятия многоязычной компетенции как цели и содержания обучения иностранным языкам в неязыковом вузе // Международная конкурентоспособность университетов: опыт и перспективы создания полиязычной образовательной среды: материалы I Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Екатеринбург, 11 апреля 2016 года. Екатеринбург : Издательство Уральского государственного университета, 2016. С. 117–125.
8. Барышников Н. В., Бодоны М. А. Английский язык как доминантный в обучении многоязычию // Иностранные языки в школе. 2007. № 5. С. 29–33.
9. Баранова Т. А., Кобичева А. М., Токарева Е. Ю. Применение мультилингвального подхода при обучении студентов технического вуза // Современные наукоемкие технологии. 2021. № 6 (часть 1) С. 129–135.
10. Шостак Е. В., Друзева Е. Ю. Многоязычная компетенция как социально значимая и личностная характеристика современного специалиста // Сибирский учитель. № 6 (145) ноябрь–декабрь 2022. С. 50–54.
11. Харламова Н. С. Многоязычие в профессионально ориентированном обучении // Вестник Московского государственного лингвистического университета. 2009. Вып. 564. С. 21–27.

REFERENCES

1. Ostapenko, T. S. (2008). Multilingualism: problems of definition and main directions of research in modern linguistics = Russian Humanitarian Journal, 3, 232–240. (In Russ.)
2. Cook, V. (2003). The Changing L1 in the L2 User's Mind. In Effects of the Second Language on the first (pp. 1–18). Clevedon.
3. Isaeva, T. E. (2003). To the nature of Pedagogical Culture: Competence-Based approach to its Structure = Higher school teacher in the XXI century: works of Intl. Scientific-Practical Interconf. Rostov-on-Don.
4. Bodonni, M. A. (2013). Monolingual and multilingual technologies for teaching multilingualism = Vestnik of Pyatigorsk State University, 2, 132–135. (In Russ.)

5. Baklovskaya, O. K., Petrusevich, P. Yu. (2016). Contents and structures in multilingual competence of students. In Malykh, L. M. (Ed.), Multilingualism in the educational process (vol. 8, pp. 7–14): collection of articles. Izhevsk: Publishing House Center "Udmurt University". (In Russ.)
6. Plyusnina, E. M., Shalgina, E. A., Shustova, S. V. (2017). Formation of multilingual competence // Bulletin of PNIPU. Problems of linguistics and pedagogy, 2, 121–130 (In Russ.)
7. Grishina, E. V. (2016). The essence of the concept of multilingual competence as the goal and content of teaching foreign languages in a non-linguistic university = International competitiveness of universities: experience and prospects for creating a multilingual educational environment (pp. 117–125): materials of the I All-Russian scientific and practical conference with the international participation, Ekaterinburg, April 11, 2016. Ekaterinburg: Ural University Publishing House. (In Russ.)
8. Baryshnikov, N. V., Badoni, M. A. (2007). English as a dominant language in teaching multilingualism. Foreign languages at school, 5, 29–33. (In Russ.)
9. Baranova, T. A., Kobicheva, A. M., Tokareva, E. Yu. (2021). Application of a multilingual approach to teaching students of a technical university. Modern science-intensive technologies, 6, (part 1), 129–135. (In Russ.)
10. Shostak, E. V., Druzeva, E. Yu. (2022). Multilingual competence as a socially significant and personal characteristic of a modern specialist. Siberian teacher, 6(145), 50–54. (In Russ.)
11. Kharlamova, N. S. (2009). Multilingualism in professionally oriented education. Vestnik of Moscow State Linguistic University, 564, 21–27. (In Russ.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Харламова Наталья Сергеевна

кандидат педагогических наук, доцент
заведующий кафедрой лингвистики и профессиональной коммуникации в области политических наук
Института международных отношений и социально-политических наук
Московского государственного лингвистического университета

Иванкина Галина Александровна

кандидат филологических наук, доцент
доцент кафедры лингвистики и профессиональной коммуникации в области политических наук
Института международных отношений и социально-политических наук
Московского государственного лингвистического университета

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Kharlamova Natalya Sergeevna

PhD (Pedagogy), Associate Professor
Head of the Department of Linguistics and Political Communications
of the Institute of International Relations and Political Sciences
Moscow State Linguistic University

Ivankina Galina Alexandrovna

PhD (Philology), Associate Professor
Associate Professor of the Department of Linguistics and Political Communications
of the Institute of International Relations and Political Sciences
Moscow State Linguistic University

Статья поступила в редакцию
одобрена после рецензирования
принята к публикации

26.02.2024
29.09.2024
08.10.2024

The article was submitted
approved after reviewing
accepted for publication